

Feilen, bis einem die Arme abfallen - Erinnerungen junger Facharbeiter an ihre metallhandwerkliche Grundausbildung in der Lehrwerkstatt

Lempert, Wolfgang

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Lempert, W. (1989). Feilen, bis einem die Arme abfallen - Erinnerungen junger Facharbeiter an ihre metallhandwerkliche Grundausbildung in der Lehrwerkstatt. In R. Arnold, & A. Lipsmeier (Hrsg.), *Betriebspädagogik in nationaler und internationaler Perspektive : für Joachim Mußich* (S. 197-209). Baden-Baden: Nomos Verl.-Ges. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-10012>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Feilen, bis einem die Arme abfallen – Erinnerungen junger Facharbeiter an ihre metallhandwerkliche Grundausbildung in der Lehrwerkstatt

1 Einleitende Bemerkungen

1.1 Erzieht Eisen? Qualifizierung als Disziplinierung

Im Berufsbildungsplan für den Lehrberuf Maschinenschlosser wird unter den »notwendigen Fertigkeiten« unter anderem das Feilen angeführt. Im einzelnen heißt es dort auf S. 11/12:

»Flächen, Vierkante, Sechskante, Paßstücke, Schwalbenschwanzführungen, Winkel und Formen aller Art durch Schrupp-, Schlicht- oder Formfeilen unter Verwendung von Flach-, Dreikant-, Vierkant-, Rundfeilen, Vogelzungen, Herzfeilen und Messerfeilen bearbeiten. Weichmetall (Blei, Zinn u.a.m.) mit Einhiebs- und Kreuzhiebsfeilen, Leichtmetall (Aluminium, Dural u.a.m.) mit gefrästen Feilen, weiche Metalle, Isolierstoffe oder Holz mit Spezialfeilen oder Raspeln feilen.

Feilen einheften. Beim Feilen mit der rechten Hand – Daumen obenliegend – Feilenheft kräftig umspannt halten; mit der linken Hand Vorderende der Feile führen, an- und abschwelldenden Druck auf Feile ausüben bei unterschiedlicher Schnelligkeit des Hin- und Rückganges. Werkstücke fest in der Mitte der Schraubstockbacken spannen. Werkstücke gegen Federn kurz spannen. Lange Werkstücke in der Nähe der Spannstelle bearbeiten und gegebenenfalls nachspannen.

Bleche in Blechspannkluppe spannen und feilen. Kantige Werkstücke in Reifkloben, runde gegen Druckstellen zwischen Schutzbacken spannen. Flächen nur unter Ausnutzung der ganzen Feilenfläche in Längsrichtung feilen, Feilrichtung zeitweilig wechseln. Lange Werkstücke quer, nicht längs bearbeiten; Rundungen quer vorfeilen und längs nachfeilen. Ganze Fläche der Feile ausnutzen. Nach verlangerter Oberflächenbeschaffenheit, angegebenen Maßen und zugelassenen Toleranzen feilen.«

Ähnliche, z.T. noch detailliertere Vorschriften finden sich in den Plänen für die Ausbildung in anderen industriellen Metallberufen (z.B. im Beruf Werkzeugmacher). Diese eher handwerklichen Fertigkeiten werden den Auszubildenden der betreffenden Berufe in der Regel während des ersten Lehrjahres im Rahmen

der Grundausbildung in der Lehrwerkstatt vermittelt. Je nach Beruf und Betrieb werden dazu wenige Wochen bis mehrere Monate verwandt.

War und ist eine derartige Intensität und Extension der Feilübungen auch zur Vorbereitung auf jene Facharbeitertätigkeiten erforderlich, die wie die des Maschinenschlossers oder des Drehers überwiegend an oder mit Maschinen verrichtet werden? Kommen dabei nicht andere, dringlichere Qualifizierungsprozesse zu kurz? Oder geht es gar nicht in erster Linie um eine spezielle Qualifizierung, sondern vor allem um die Disziplinierung der Auszubildenden, d.h. um die Einübung allgemeiner »Arbeitstugenden« wie Selbstüberwindung und Ausdauer, die in vielen betrieblichen Zusammenhängen eingesetzt werden können, auch um die Unterwerfung unter Anordnungen und Regelungen, deren Sinn nicht unmittelbar einzusehen ist?

Daß auch solche Motive bei der Entwicklung der bezeichneten Berufsbildungspläne Pate gestanden haben, ist nicht nur nach ihrer Herkunft aus der nationalsozialistischen Ära zu vermuten; darauf läßt auch der Name jenes etwa gleichzeitig ausgearbeiteten Grundlehrgangs für die Ausbildung industrieller Lehrlinge schließen, nach dem die aufgezählten Fertigkeiten in vielen Industriebetrieben auch nach 1945 vermittelt worden sind. Dieser Lehrgang hieß eben nicht »Eisen qualifiziert«, sondern »Eisen erzieht«, und er war ursprünglich an Lehrlinge nicht nur der Metallberufe, sondern aller Berufe adressiert (Pätzold 1987, 97).

1.2 Betriebspädagogik »von unten«: Die Sicht der »Opfer« als Quelle möglicher betriebspädagogischer Erkenntnis

Auch wenn Einigkeit über die allgemeinen Ziele beruflicher Ausbildung und Erziehung bestünde, könnte über die geeigneten speziellen Wege lange gestritten werden. Wichtig sind nicht nur die Inhalte des Lehrens und Lernens sondern auch die Methoden des Unterrichts und Unterweisens. Deshalb erscheint es müßig, prinzipielle Argumente für und wider das Feilen in der Lehrwerkstatt gegeneinander abzuwägen; der Teufel steckt auch hier im Detail. Über Einzelheiten pädagogischer Maßnahmen wissen nicht nur jene Bescheid, die diese Maßnahmen organisieren und durchführen; hierüber ist mit zunehmendem Alter der Lernenden auch von diesen selbst Wissenswertes zu hören. Gerade Pädagogen, die danach streben, selbständige Subjekte heranzubilden, sollten den Lernerfahrungen der ihnen anvertrauten Heranwachsenden Beachtung schenken und sie nicht nur als Ausdruck rein subjektiver Reaktionen in lehr- und erziehungsstrategische Überlegungen einbeziehen; vielmehr sollten sie sie auch, ja primär als Erkenntnisquelle von eigener Dignität betrachten, aus der anders kaum zugängliche pädagogische Wahrheiten entspringen können. Es

ist sogar damit zu rechnen, daß in Lernerfahrungen pädagogischer Laien – wie in anderen alltäglichen Sozialerfahrungen – Vorstellungsmuster zum Ausdruck kommen, die nicht allein für die Konstruktion von Bewußtseinstypologien, sondern sogar für die Unterscheidung und Entwicklung wissenschaftlicher Theorien bedeutsam erscheinen (vgl. Hoff 1986). Deshalb dürfte es sich auch im vorliegenden Fall lohnen, auf den »Laienverstand« zurückzugreifen und zu fragen, wie Absolventen einer metallberuflichen Industrielehre die im Rahmen ihrer Grundausbildung absolvierten Feilübungen darstellen und beurteilen; denn auch hieraus können betriebspädagogische Schlüsse gezogen werden.

2 Feilen als industrielle Initiation – Beschreibungen und Bewertungen des herkömmlichen Kernstücks metalltechnischer Grundausbildung durch Lehrabsolventen

2.1 Die Datenbasis: Intensivinterviews mit 21 jungen Metallfacharbeitern

Die Berichte und Stellungnahmen industrieller Lehrabsolventen, die ich im folgenden präsentiere und kommentiere, stammen aus Intensivinterviews, die ich zusammen mit Kollegen im Rahmen der Längsschnittstudie »Arbeitsbiographie und Persönlichkeitsentwicklung« des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung 1980/81 mit 21 jungen Maschinenschlossern, Werkzeugmachern, Drehern und Fräsern geführt habe (vgl. Hoff/Lappe/Lempert 1983). Diese Interviews bezogen sich auf das ganze bisherige Leben der Befragten, die damals durchschnittlich 23 Jahre alt waren. In ihrem Verlauf wurden die Kindheit, Schulzeit und Lehrzeit sowie die ersten Berufsjahre der jungen Facharbeiter nacheinander unter sozialisationstheoretischen Gesichtspunkten gründlich unter die Lupe genommen.

2.2 Ergebnisse im Überblick

Ehe ich einige besonders markante und typisch verschiedene Einzelfälle ausführlicher darstelle und interpretiere, möchte ich das Antwortspektrum skizzieren, in das diese exemplarischen Fälle einzuordnen sind.

Obwohl die jungen Facharbeiter im Interview nicht ausdrücklich nach den absolvierten Feilübungen gefragt, sondern lediglich gebeten wurden, ihren Übergang aus der Schule in die Lehre sowie die damit verbundenen Gefühle zu schildern, gingen 20 der 21 Lehrabsolventen spontan auf das Feilen ein – ein erstes Indiz für das Gewicht dieser Prozedur. Neun äußerten sich hier relativ knapp, die übrigen elf zum Teil außerordentlich ausführlich. 18 beschrieben

diese Ausbildung am Schraubstock als mehr oder minder frustrierend. Dabei wurde weniger auf die körperliche Belastung hingewiesen als auf die Monotonie – auch darauf, daß die mühsam zurechtgefeilten Teile hinterher nicht weiter verwertet, sondern in die Schrottbox geworfen wurden. Gleichwohl vermochte fast die Hälfte der Befragten diesem Teil ihrer Grundausbildung am Ende doch einen Sinn abzugewinnen – er wurde meist in Qualifizierungseffekten gesehen; sechs hingegen tendierten zu einem generell negativen Urteil. Unter den übrigen versuchten einige, das Für und Wider ihrer Feilerfahrungen differenziert einzuschätzen; andere zeigten sich indifferent. Sechs haben – teils zustimmend, teils ablehnend – die disziplinierende Funktion der Feilübungen angesprochen.

2.3 Beispiele: Schraubstock, Feile und Stahlklotz als Medien nützlicher Qualifizierung, nötiger Disziplinierung und überflüssiger Unterdrückung

Auf den folgenden Seiten sollen insgesamt sieben der untersuchten Lehrabsolventen zu Worte kommen. Ihre Einschätzungen reichen von abwägenden Gegenüberstellungen des Pro und Contra über primär kritische Einschätzungen bis zur völligen Ablehnung der abverlangten Feilereien.¹

Der *erste*, ein Maschinenschlosser, der zum Erhebungstermin als Reparaturschlosser eingesetzt war, beschreibt und bejaht das Feilen als zwar sehr unangenehme, aber letztlich doch wohl unumgängliche Einübung handwerklicher Präzision, schnellen und sorgfältigen Arbeitens:

»... man drückte mir 'n Stahlklotz inne Hand und sagte, mein lieber Freund, wir arbeiten erstmal auf halbe Millimeter. Da bin ick uf'n Arsch jefallen. ... der halbe Millimeter war dit größte Maß überhaupt, wat wa jemals als Toleranz jekriegt haben. Denn jing's also nachher runter bis auf zwei Hundertstel, und da hab' ick mir denn also schon bald die Finger gebrochen« (102/2/42/3, 44/2).² Als er später um ein Gesamturteil über seine Lehrzeit gebeten wird, kommt er nochmals auf das Feilen zurück: »... zwei Jahre hab' ick in der Lehrwerkstatt mit Heulen zugebracht. ... dit einzige, wat ick dabei jelernt habe, dit war, genau zu arbeiten ..., schnell zu sein, dit ordentlich zu machen. Hatte aber den Nachteil jehabt, daß Zaubern und ... Zusammenkloppen verboten war. Dit war'n also ganz jenaue Arbeitsregeln. Dit jing also los bei Fußstellung 75° vom Schraubstock in der Richtung und 35° vom Schraubstock in der Richtung, und Oberfahrbein

beim Feilen nach vorne schieben, vorbäumen und mit dem Handballen den Druck auf die Feile ausüben und beim Zurückweichen den Körper nach hinten pendeln lassen und die Feile entlasten« (60/2).

Gelernt ist eben gelernt! Qualifizierung und Disziplinierung erscheinen hier untrennbar miteinander verknüpft. Die Disziplinierungsfunktion des Feilens kommt dabei besonders in der exakten Wiedergabe der befolgten Vorschrift zum Ausdruck.

Bei einem *zweiten* Befragten, einem gelernten Werkzeugmacher, der nach der Lehre lange Zeit unterqualifiziert in der Werkzeugschleiferei beschäftigt war und hier auch noch arbeitete, als er interviewt wurde, steht diese Funktion ganz im Vordergrund:

Die Lehrwerkstatt, so sagt er gleich am Anfang der betreffenden Passage, »war ebent mehr oder weniger so'n ... Gefangenenlager« (167/2/51/2). Sein Urteil über das Feilen lautet dementsprechend: »... det is' kompletter Schwachsinn.

... ob ick da nu' fünf Millimeter runterschubbe mit der Feile oder ... det gleiche zehn Mal mache, also : Nach fünf Millimeter hab' ick Blasen an de Hände und weeß, wie ick die Feile halten muß, und nach ... zwanzig Millimetern is' (es) det gleiche. ... wenn jemand det begriffen hat, denn sollten se sagen: Jut, jetzt kann er's. ... vielleicht isset ooch ganz jut so ..., daß die se 'n bißchen abgehärtet haben, die Leute Aber auf jeden Fall is' det zu übertrieben jewesen. ... hart rannehmen kann man ... jemanden ooch, wenn er ... fünf Millimeter runterschubbt« (55/2,4). Dieser Lehrabsolvent ahnt auch die Herkunft des als übermäßig streng empfundenen Reglements: »... det waren ... die Prüfungen, die ... vor zwanzig oder dreißig Jahren schon mal gemacht wurden, könnt' ick mir denken« (55/4); und er kommt auch gleich noch auf die Ver(sch)wendung der auf diese Weise hergestellten Produkte zu sprechen: »... die vierzig Teile, die wir gemacht haben, anstatt se uns da mal 'n Hammer basteln lassen oder irgend sowat, wo man ooch feilen muß ..., wo die Arbeitsgänge alle vorkommen, wo die zum Schluß sagen: Hier kannste mit nach Hause nehmen Wenn ick zu Hause wenigstens mal 'n Hammer zeigen könnte oder sonstwat. Aber det ... wird danach weggeschmissen, ja, so'n Mist. Also so'n Quatsch« (55/5-56/1).

Beide Funktionen der Feilübungen – Qualifizierung und Disziplinierung – werden durch einen *dritten* Befragten, der nach einer Dreherlehre zum Bediener mehrerer Drehautomaten degradiert worden war, noch deutlicher differenziert. Er beginnt ähnlich wie der eben zitierte Werkzeugmacher: »... die ganze Feilerei fand ich ... 'ne schwachsinnige Angelegenheit ...«, und fährt dann fort: »Für was ... war's? Die unmöglichsten Körper und Formen wurden da gemacht Sicher ..., ick muß ... zugeben, daß es für die ... metallische Ausbildung wichtig ist, sicher. Im Prinzip find' ick det aber Schwachsinn, weil es ooch ziemlich mühselig war ..., da hatte man so Blasen an den Fingern Vielleicht ist

¹ Der einzige Befragte, der das Feilen von vornherein ohne Vorbehalte akzeptiert zu haben scheint und auch rückblickend nicht problematisierte, äußerte sich hierzu auch hinterher so knapp, daß seine Position hier übergangen werden soll.

² In der Klammer bedeuten, 102 = Befragter, 2 = Interview 2 (zur Biographie), 42 = Seite 42, 3 = 3. Aussage des Befragten auf dieser Seite

es auch eine Disziplinübung gewesen, ... das war wohl ... für die Leute, die das beabsichtigen, »n angenehmer Nebeneffekt Daß die da anhand dessen sehen, wie weit man selber seine Spur hält« (124/2/132/3-133/1).

Halten sich Akzeptanz und Ablehnung der Feilausbildung, so wie sie sie in der Lehrwerkstatt kennengelernt hatten, bei den bisher zitierten Lehrabsolventen wenigstens einigermaßen die Waage, so schlägt das Pendel in den nachfolgend vorgestellten Fällen immer stärker zur negativen Seite aus. Dabei wirken Erwartungen der Auszubildenden und Verhaltensweisen der Auszubildenden in je spezifischer Weise zusammen.

Der *vierte* Facharbeiter, dem hier das Wort erteilt werden soll – ein weiterer Werkzeugmacher, der an einer programmgesteuerten Drehmaschine und damit ebenfalls unter seinem Qualifikationsniveau arbeitete –, hat insbesondere die ersten Wochen seiner Lehrzeit als schockierend erlebt und seine Konfrontation mit den ersten Feilaufgaben sehr anschaulich geschildert: »... die Lehrzeit fing damit an, daß wir erstmal die Grundbegriffe der Metalltechnik, also Feilen und Bohren ... (lernen sollten). Vorher hat man mit'm Füller geschrieben, und jetzt hat man da so'n mächtiget kaltet Jerät in der Hand und muß da mal loslegen. Det war also »ne Sache, die mir am Anfang noch nich« so richtig ins Hirn wollte. Warum dieser Stumpsinn, ja, immer jib ihm, jib ihm? Man hat da im Grunde genommen am Anfang überhaupt keenen Sinn jesehen. Man hat nur so'n Klotz jekriegt, »ne Feile, dann hat der ... hier so'n Höhenreißer erklärt, da anjerissen so'n Stück: Det muß runter. ... Also der Anfang war echt hart, weil ick ... zwar jerne irgendwat jemacht ... habe in der Richtung, aber nie so speziell und konkret mit so'm Offwand ... wie det Feilen und die acht Stunden« (161/50/2,5,51/1-2). Er hält zwar durch, vermag aber auch noch zur Zeit des Interviews nicht den Sinn der durchlittenen Mühsal zu erkennen: »... det is« das Irrsinnige an der Lehrwerkstatt ..., da kriegt man so'n Klotz; die (Teile) verbohrt man und baut die zusammen und dann hat man so'n ulkiget Gebilde ..., aber für wat brauch« ick det Gebilde« (58/2)? Dabei beschränkt (auch) er sich nicht auf die Kritik, sondern entwickelt eine Alternative: »... die sollten, da liegen so viel ... alter Plunder und Dreck rum bei uns ..., den sollen sie in die Lehrwerkstatt rinschaffen, sagen: So Jungs, die nehmt ihr auseinander, die macht ihr schön sauber, da, die Teile, die kaputt sind, fertigt ihr neu an, und dann seht doch mal, wat ihr jemacht habt. So funktioniert et, und darauf kommt et an, und ... da würden die meiner Meinung nach mehr lernen als bei diesem Käse da« (ebd.).

Einem *fünften* Facharbeiter, der als gelernter Maschinenschlosser einer Montagekolonne im Turbinenbau angehörte und damit ausbildungsadäquat beschäftigt war, ist der Übergang in die Lehre zwar verhältnismäßig leichtgefallen; Schwierigkeiten stellten sich bei ihm dann aber später ein, als der Betrieb – bildlich

gesprochen – die Zügel straffte und, wenn man seinen Bericht buchstäblich nimmt, die Auszubildenden bis weit ins zweite Lehrjahr hinein pausenlos feilen ließ. Seiner Beschreibung dieser Entwicklung wurde, leicht abgewandelt, der Titel dieser Abhandlung entnommen. Mit seine eigenen Worten: »Die erste Zeit ... war'n juter Übergang jewesen, nich« abrupt jewesen, sondern dit jing. Bloß dit hat sich innerhalb kurzer Zeit verschlechtert, ... nach'm Jahr ... hat sich dit akut verschlechtert. ... dit war also mehr Spielerei, die erste Zeit ... man hatte sich allzu sehr dran gewöhnt jetzt, und denn wurde dit mit eenmal ganz abrupt hart angezogen«. Die Arbeit sei auf die Dauer einfach allzu eintönig geworden, »wenn man da also eineinhalb Jahre nur am Schraubstock steht und feilt, feilt, feilt, bis eem die Arme abfallen« (106/2/13/5,14/6-15/3).

Während diese zwei Befragten die Belastung und die Langeweile betonten, die mit dem Feilen verbunden waren, tritt in den Äußerungen der letzten beiden Lehrabsolventen, die hier vorgestellt werden sollen, der Aspekt der Unterwerfung unter betriebliche Herrschaft besonders deutlich hervor. Der *sechste*, ebenfalls ein Maschinenschlosser, der sofort nach seiner Lehrzeit zum Ausbilder befördert worden war (und sich dieser Rolle auch zur Zeit des Interviews noch nicht recht gewachsen fühlte), akzentuiert das Moment *persönlicher* Machtausübung und Schikane: Gleich beim Eintritt in seinem Lehrbetrieb habe er »gemerkt, daß da »n anderer Wind weht als in der Schule. ... von der Autorität her ..., damals hat man das so gesehen, ähnlich wie bei der Bundeswehr, da mußtest also strammstehen Det war eigentlich »ne ziemlich schwere Zeit, die erste Zeit so, die ganze Zeit am Schraubstock stehen ... is'n ganz schöner Hammer gewesen, wenn man aus der Schulzeit kommt. ... Wenn de »n dreiviertel Jahr so feilst Man steht ja nur an *einem* Platz, ... hat jeden Morgen dasselbe, ja, und da hat man denn noch so »ne beschissene Arbeit und kriegt dann vom Ausbilder immer noch een auf die Mütze und noch een und noch een druf Wir haben in der Grundausbildung »n Maschinenschraubstock gebaut«, aus einem Metallklotz, »und dann durfte man da runterschrubben und ackern und ackern und sägen und bohren, allet. Na, und ick hab« dann den ersten, als er fast fertig war, versaut«, und zwar hatte er eine Aussparung 5/10 mm zu groß gemacht. »... jedenfalls hat er mir den Schraubstock weggenommen, hat ihn zerteppert, hat mir »n neuen gegeben, sagt hier ..., darfst nochmal. So. Det war det erste«. Der Befragte hat dann wieder von vorne angefangen, war aber »nachher so nervös und hab« ihn nochmal versaut, an der Bohrung für die Spindel Lief nich« muß« ick nochmal machen. Nochmal det ganze Ding feilen und bohren. ... ick hab« also wirklich Zeiten gehabt, da hab« ick nachts vom Schraubstock geträumt, nich«. Det war also soweit, daß ick da wirklich an'n Punkt war, wo ick hätte sagen können, also tschüß, leck mir die Beulen. Und dann hatt« ick den fertig ..., und dann

mußte mir der Ausbilder doch noch eens auswischen. Hat er gesagt, so, weil du die drei jetzt so schön gemacht hast, mach« bitte noch »n vierten oben für den Ausstellungskasten«. Auch den hat der Befragte noch gebaut (107/2/50/2-52/3). Diese Darstellung erscheint deshalb besonders bemerkenswert, weil sie von einem Lehraabsolventen stammt, der zur Zeit des zitierten Interviews selbst (noch) sehr autoritär orientiert war.

Die folgende, *siebente* Schilderung dagegen erhielten wir von einem Facharbeiter, dessen Sichtweise als genuin demokratisch charakterisiert werden kann. Als gelernter Werkzeugmacher leicht unterqualifiziert im Vorrichtungsbau beschäftigt, engagierte er sich stark in der betrieblichen Interessenvertretung, der er seit seiner Lehrzeit als Jugendsprecher angehörte. Für ihn sind jene Personen, deren Direktiven die Auszubildenden gehorchen müssen, weniger willkürlich handelnde Individuen als Agenten eines Herrschaftssystems. Wie in einigen der zuvor präsentierten Fälle wird auch hier die Kennzeichnung des sozialen Kontexts, in den der Befragte seine Beschreibung der Feilübungen einordnet, in deren Wiedergabe einbezogen; ergänzend wird auch noch angedeutet, wie er die beschriebene Repression verarbeitet hat. Er sei, so erinnert er sich, am ersten Tag seiner Lehrzeit »ganz freudestrahlend, natürlich mit Herzklopfen« frühzeitig in seinen Betrieb gekommen. Dort wurde den Lehranfängern gleich eine Standpauke gehalten, die »werd« ick so schnell nicht vergessen. ... wie so'n Typ ufsteht, »n älterer ..., also ein unheimlich autoritärer Typ. Wie er sich so hingestellt hat. So »ne große Ansprache vor zweihundert Auszubildenden. »Meine Herren« ... ein ziemlich aggressiver Ton ... »Meine Herren, eins wollen wir heute gleich mal feststellen: Sie sind hier, um eine Ausbildung zu machen, ... und noch wat, also nicht nur um zu lernen ihre Fähigkeiten, sondern ooch lernen ... bezogen auf Benehmen Sie müssen ooch lernen, entsprechend hier wat zu akzeptieren Bilden sie sich ja nicht ein, daß die Lehrzeit hier schon die große Freiheit ist'« (163/2/67/1-4). Dem Befragten war, als ob er gleich »mit'm Knüppel een über'n Kopp« gekriegt hätte (68/4). Sein Unbehagen nahm bald noch zu: Zwar wurde er für seine erste Feilarbeit durch den Ausbilder gelobt: »... das hast du prima gemacht, ... hast »ne zwei. ... und nun machst du datselbe nochmal, aber nun nicht zwee Millimeter, hol doch mal vier Millimeter runter ...«. Ein Lehrkollege nahm hierfür die Schleifmaschine zu Hilfe, verstieß dabei aus Unkenntnis gegen Unfallverhütungsvorschriften und wurde deshalb fristlos entlassen, was während des Probevierteljahres ohne weiteres möglich war. »Wenn die gesagt haben: Du fliegst! Denn fliegste. ... det war ooch ... »n Eindruck, wo schnell die große Freiheit »n großer Frust irgendwo war« (68/6-69/0). Noch deprimierender wirkte auf ihn der Auftrag, seinen Namen und andere Angaben, die er nach den Anweisungen des Ausbilders säuberlich in eine Platte eingestempelt hatte, wieder wegzufeilen. »... det war

ooch das Härteste, also den Eindruck zu haben, jetzt hast du was Jutes gemacht, und vom Ausbilder wird det ganz spontan zerstört Hatt« ick »n Rückfall gehabt uf mein Selbstvertrauen.

... ob das nun am Ausbilder lag, der ganzen Kontrolle ...? Daß also det, was du jerne selber machen wolltest ..., daß das immer wieder zerstört worden ist. In den Arbeitsplänen stand ja alles drin, so und so hast du vorzugehen. Erst machst du det, denn machst du det ...« (69/1-70/4). Er kam zwar bald über diese Verunsicherung hinweg, weil einige Kollegen aus seinem Lehrbetrieb ihm das Rückgrat stärkten; doch die Repression hat in anderer Weise nachgewirkt: In der Berufsschule herrschte längere Zeit harte Konkurrenz, und die »schwachen Kollegen, ... die wirklich nur Schrott gebaut haben«, wurden »nicht unterstützt«, sondern »fertiggemacht«, was er nachträglich bedauert (71/2-5).

Wenn Lehrlinge gleich zu Beginn ihrer Ausbildung in scharfem Ton zur Subordination aufgefordert werden, wenn ihre Spontaneität in der Folgezeit realiter durch Androhung und Anwendung harter Sanktionen unterdrückt wird, wenn ihnen nicht nur Feilarbeiten abverlangt werden, die ihnen überflüssig erscheinen müssen, sondern wenn sie sich sogar gezwungen sehen, den eigenen Namen, d.h. das Symbol ihrer Identität wegzufeilen, dann braucht sich niemand zu wundern, wenn die Unterdrückung weitergegeben und versucht wird, die erlittene Kränkung in Angriffen auf Schwächere abzureagieren.

2.4 Kommentar: Feilübungen – unzeitgemäße Exerzitien industrieller Novizen

Versuchen wir, aus diesen unterschiedlich akzentuierten Berichten und Stellungnahmen systematische Hinweise auf Funktionen der beschriebenen Ausbildungspraxis zu gewinnen, dann bleibt festzuhalten, daß beim Feilen in der Tat weit mehr gelernt werden kann als eben nur Feilen – je nachdem, wie diese Fertigkeit vermittelt wird. In den hier herangezogenen Beispielen aus Lehrwerkstätten großer Industriebetriebe sind folgende mögliche Nebeneffekte oder gar Hauptwirkungen von Feilübungen hervorgetreten:

- Erwerb transferierbarer Qualifikationen wie der Fähigkeit zum genauen Arbeiten,
- Aneignung und Erfüllung detaillierter Vorschriften,
- Gewöhnung an Monotonie und andauernde körperliche Belastung,
- Bereitschaft zur Ausführung sinnlos erscheinender Anweisungen und zur Herstellung wertlos erscheinender Produkte,
- widerspruchslöse Unterordnung,
- Selbstverleugnung und
- Rivalität sowie Härte gegenüber Kollegen.

Die wenigsten dieser Wirkungen können als uneingeschränkt erstrebenswert betrachtet werden. Wo die Grenzen im einzelnen zu ziehen sind, ist Ansichtssache. Wer davon ausgeht, daß die betriebliche Ausbildung die Individuen nicht nur für betriebliche Aufgaben qualifiziert und diszipliniert, sondern die Entwicklung ihrer Persönlichkeit auch in anderen Hinsichten beeinflußt, unter anderem zu ihrer sozialen Kompetenz und politischen Bildung beiträgt, dem dürften die meisten der genannten Fähigkeiten und Orientierungen eher bedenklich vorkommen.

Aber selbst dann, wenn von den potentiellen außerbetrieblichen Folgen betrieblichen Lernens einmal abgesehen und nur deren betrieblicher Nutzen berücksichtigt wird, erscheint das extensive Befehlen von meist reinen Übungsstücken nicht als der optimale Einstieg in eine Ausbildung zum Metallfacharbeiter. Diese Weise der Initiation mag einer Organisationsform betrieblicher Arbeit entsprechen, die traditionellen Strukturen des Strafvollzugs und des Militärs nachgebildet ist; den Erfordernissen moderner Unternehmen, deren Verwertungsstrategien auf eine möglichst vielseitige Beanspruchung eines wachsenden Teiles ihrer Beschäftigten gerichtet sind, zu denen auch die meisten Facharbeiter gehören (vgl. bes. Kern/Schumann 1984), wird sie kaum gerecht. Denn die »neuen Produktionskonzepte« verlangen weder betriebliche Untertanen noch Einzelkämpfer, sondern relativ autonome und kooperative Mitarbeiter; und ihre Ausbreitung wird auch davon abhängen, wie weit es im betrieblichen Ausbildungswesen gelingt, sich auf diese Anforderungen umzustellen. Eine veränderte Ausbildungspraxis käme auch den gewandelten Wertorientierungen der meisten Jugendlichen entgegen, die heute mehr als früher autoritären Drill ablehnen und interessante Tätigkeiten sowie gute soziale Beziehungen am Arbeitsplatz präferieren (vgl. bes. Baethge u.a. 1988).

3 Ausblicke

3.1 Hat die Zukunft schon begonnen? Zur Neuordnung der Ausbildung in den industriellen Metallberufen

Vielleicht aber gehören die angeprangerten Praktiken längst der Vergangenheit an – schließlich liegt die Lehrzeit der interviewten Facharbeiter inzwischen rund fünfzehn Jahre zurück –, und ich habe hier lediglich historische Reminiszenzen aufgewärmt. Für diese optimistische Sicht spricht die drastische Verkürzung des Anteils der Feilübungen an der beruflichen Grundbildung, wie sie von den neuen Ausbildungsrahmenplänen für die industriellen Metallberufe abgelesen

werden kann. Danach sollten in all diesen Berufen während des ersten Ausbildungsjahres für das Feilen, Sägen, Meißeln, Gewindeschneiden und Reiben zusammen nur noch acht Wochen aufgewendet werden (Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen von 1987, 295, 217, 332, 355 und 373); die weitere Vervollkommnung dieser Fertigkeiten hat bei der Ausführung komplexer berufsgruppen-, berufs- und fachrichtungsspezifischer Arbeiten zu erfolgen. Ob damit sowie durch die übrigen Detailvorschriften der neuen Ausbildungsordnung auch schon die Einlösung der allgemeinen Reformziele gefordert ist, nach denen die in der Rechtsverordnung genannten Fertigkeiten und Kenntnisse so zu vermitteln (sind), »daß der Auszubildende ... zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit befähigt wird, die insbesondere selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren einschließt« (a.a.O., 274), kann freilich bezweifelt werden; auch ist nicht sicher, ob alle Ausbildungsbetriebe sich an den neuen Richtlinien orientieren (vgl. Becker 1988, S. 143/144). Einige Vorreiter, deren Ausbildungsleiter die Reform mit vorangetrieben haben, haben den neuen Normen wahrscheinlich auch schon früher entsprochen; das Gros der Betriebe hingegen hinkt hinter dem Fortschritt vermutlich noch weit hinterher – sofern sich hier überhaupt etwas bewegt.

3.2 Die Beeinflussung von Lernprozessen durch »subjektive Theorien« des Lernens, der Entwicklung und der Sozialisation

Wie auch immer die Chancen einer Verwirklichung der neuen Ausbildungsziele einzuschätzen sind: Selbständig arbeiten lernen heißt immer auch schon selbständig lernen, und selbständig lernt leichter, wer sich dabei an angemessenen Modellen selbständigen Lernens orientiert. Umgekehrt ist zu vermuten, daß ein Verständnis von Lernen, Entwicklung und Sozialisation als fremd gelenkten Prozessen tatsächlich mehr Fremdbestimmung im Lernen und Verhalten bedingt als ein Konzept »entdeckenden Lernens«, nach dem die aktive Auseinandersetzung der Subjekte mit ihrer gegenständlichen und sozialen Umwelt ihre Handlungspotentiale in besonderem Maße verstärkt. Daß zur Entwicklung produktiver Lernvorstellungen nicht immer studierte Fachleute notwendig sind, sondern daß letztere prinzipiell oft auch durch pragmatische Vernunft lernpsychologischer Laien belehrt werden können, wurde schon einleitend angemerkt.

3.3 Betriebspädagogisches Resümee

Welche konkreten Hinweise für die Gestaltung selbständigen betrieblichen Lernens sind von den Aussagen der zitierten Lehrabsolventen abzulesen?

Die wiedergegebenen Äußerungen junger Facharbeiter enthalten zwar mehr kritische Elemente als konstruktive Vorschläge; aus ihrer Kritik können aber implizite Maßstäbe erschlossen, aus den Maßstäben Maßnahmen abgeleitet und mit den expliziten Verbesserungsvorschlägen verbunden werden. Danach erscheint eine Ausbildung förderungswürdig, in der

- Lernanstrengungen sowie Arbeitsmühen weniger durch sozialen Druck als durch die Aussicht auf Gebrauchswertproduktion und Kompetenzgewinn motiviert,
- Lernerfolge und Arbeitsleistungen nicht durch den Zwang zu qualvollen Wiederholungen entwertet, sondern durch die Zuweisung neuer Aufgaben honoriert,
- auch elementare Fertigkeiten wie das Feilen nicht isoliert exerziert, sondern im Kontext komplexer Projekte erworben sowie
- nicht nur Normen, Pläne und Anweisungen erfüllt, sondern auch Improvisationen geübt und individuelle Arbeitsstile entwickelt werden.

Das alles verlangt nicht erst der geschulte Sachverstand erziehungswissenschaftlicher Experten, sondern auch schon der »gesunde Menschenverstand« pädagogischer Laien, die auf unterschiedliche Lernerfahrungen zurückblicken und sie miteinander vergleichen. Die hier präsentierten Stellungnahmen zur handwerklichen Grundausbildung in der Lehrwerkstatt erscheinen nicht nur durch deren Kontrast zu den in der Regel erträglicheren Anforderungen der zuvor besuchten allgemeinbildenden Schule beeinflusst; viele Befragte haben auch den nachfolgenden Übergang in Produktionsabteilungen und die dort gebotenen Chancen zu relativ selbständigem Lernen und Arbeiten als befreiend und motivierend erlebt. Im Wechsel mit glücklicheren Perioden brauchen leidvolle Erfahrungen den Blick nicht zu trüben; sie können auch hellsichtig machen.

Literatur:

- Baethge, M. u.a.: Jugend: Arbeit und Identität. Lebensperspektiven und Interessenorientierungen von Jugendlichen. Opladen 1988.
- Becker, M.: Zur Umsetzung der neuen Elektro- und Metallberufe in die betriebliche Ausbildungspraxis. Berufspädagogische Überlegungen zu generellen Zielen der neu geordneten industriellen Metall- und Elektroberufe. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 17 (1988) 5, S. 141-147.
- Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – Lernfeld Betrieb. Gemeinsamer Sonderdruck zum BIBB-Kongreß '88.
- Berufsbildungsplan für den Lehrberuf Maschinenschlosser. Bielefeld o.J. (1938).
- Berufsbildungsplan für den Lehrberuf Werkzeugmacher. Bielefeld o.J. (1939).

Hoff, E.-H.: Arbeit, Freizeit und Persönlichkeit. Wissenschaftliche und alltägliche Vorstellungsmuster. Bern 1986.

Hoff, E.-H.; Lappe, L.; Lempert, W.: Methoden zur Untersuchung der Sozialisation junger Facharbeiter. Teil I und II. Materialien zur Bildungsforschung, Nr. 24. Berlin 1983.

Kern, H.; Schumann, M.: Das Ende der Arbeitsteilung. Rationalisierung in der industriellen Produktion. München 1984.

Pätzold, G.: Zur industriellen Berufserziehung im Nationalsozialismus – »Die Lehrwerkstatt als Exerzierplatz des praktischen Lebens«. In: Flessau, K.-I.; Nyssen, E.; Pätzold, G. (Hrsg.): Erziehung im Nationalsozialismus. »... und sie werden nicht mehr frei ihr ganzes Leben!« Köln 1987, S. 83-100.

Verordnung über die Ausbildung in den industriellen Metallberufen vom 15. Januar 1987. In: Bundesgesetzblatt, Jahrgang 1987, Teil I, S. 274-395.